

WOJCIECH SAKŁAK

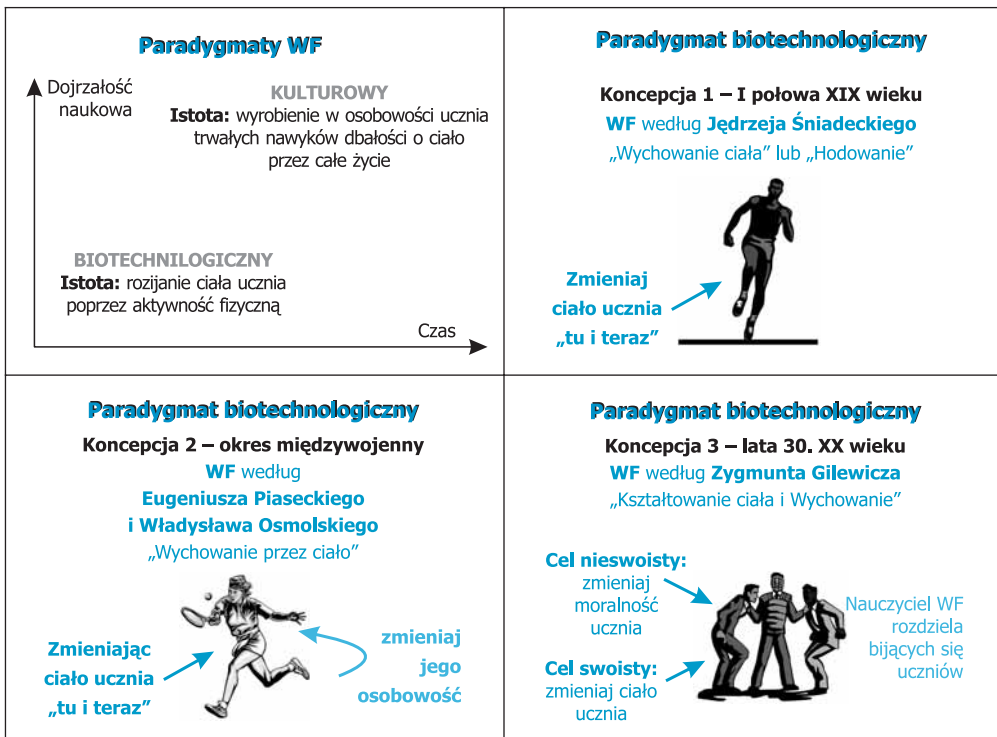
Odpowiedzialność nauczyciela wf

– za rozwój i sprawność fizyczną wychowanków

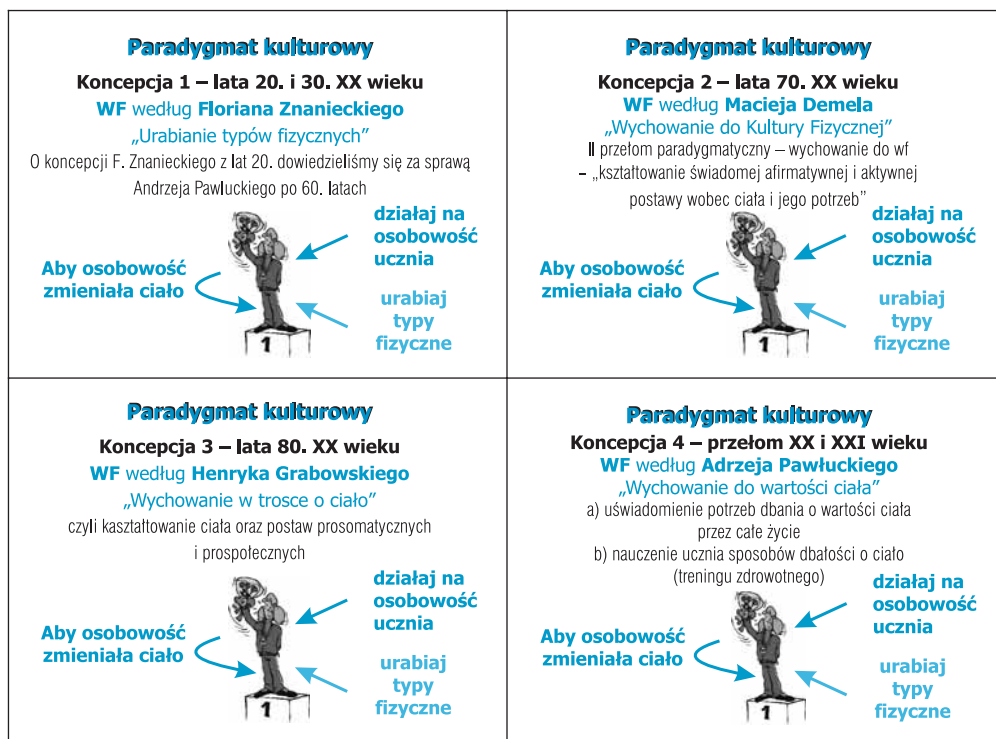
W odbiorze społecznym wychowanie fizyczne zostało sprowadzone do rangi przedmiotu szkolnego. A ponieważ wszyscy byliśmy szkolnego wychowania fizycznego uczestnikami – wszyscy uważamy się za kompetentnych, by wypowiadać się na temat celów tego procesu. Utożsamiając cele wychowania fizycznego z celami szkolnych zajęć wf, adresujemy je najczęściej do ciała, jako obiektu naszych fizycznych doświadczeń.

W rozwoju myśli o wychowaniu fizycznym cele tego procesu ujmowano różnie, stosownie do zmieniającej się samowiedzy o przyczynowości tej dziedziny edukacji oraz jej aksjologicznej sensowności.

Przełom paradygmatyczny, jaki dokonał się za sprawą Macieja Demela w latach siedemdziesiątych XX wieku, przyniósł zmiany teleologiczne w polskiej teorii wychowania fizycznego. Autor manewru repedagogizacji zalecał, by ce-



Ryc. 1. Koncepcje wf – paradygmat biotechnologiczny (oprac. A. Ziółkowski, W. Sakłak)



Ryc. 2. Koncepcje wf – paradygmat kulturowy (oprac. A. Ziółkowski, W. Sakdak)

le procesu wychowania fizycznego kierowane, dotychczas bezpośrednio do ciała lub nieco później przez ciało do osobowości (ryc. 1), kierować poprzez „filtr osobowości” na wychowanka tak, by wykształcić w nim potrzebę całościowej troski o zdrowie, sprawność i urodę. Oznaczało to porzucenie tradycyjnego, biotechnologicznego modelu wychowania fizycznego, na rzecz nowoczesnego, humanistycznego a nawet personalistycznego, akcentującego potrzebę kształtowania dyspozycji osobowościowych, postaw czy też kompetencji kulturowych wychowanka (ryc. 2). Nie oznaczało to jednak negacji dorobku wcześniejszych pokoleń teoretyków wf w zakresie usprawniania ciała.

Tytuł artykułu: *Odpowiedzialność nauczyciela wychowania fizycznego – za rozwój osobowości i sprawność fizyczną wychowanków,*

odnosi się zatem do dwóch aspektów działań nauczyciela (ryc. 3): **fizycznego wychowania** – rozumianego jako proces kształtowania osobowości ucznia, tzn. rozwój jego dyspozycji osobowościowych¹, lub kompetencji kulturowych², zapewniających mu samodzielne uczestniczenie w różnych przejawach kultury fizycznej oraz **fizycznego kształcenia** – akcentującego potrzebę rozwoju umiejętności ruchowych i sprawności fizycznej uczniów. Łącznie składają się one na **sprawność motoryczną**, definiowaną jako „ogół możliwości w zakresie wszechstronnego władania ciałem z użyciem siły, szybkości, wytrzymałości i gibkości”³.

Sportowiec pragnący polepszyć swoje wyniki poddaje się systematycznemu treningowi fizycznemu. W czasie wysiłku jego organizm wyczerpuje swoje zasoby energetyczne, ale

¹ H. Grabowski, *Teoria fizycznej edukacji*, Warszawa 1997.

² A. Pawlucy, *Wychowanie jako kulturowa rzeczywistość. Na przykładzie wychowania do wartości ciała*, Gdańsk 1992.

³ H. Grabowski, *Co koniecznie trzeba wiedzieć o wychowaniu fizycznym*, Kraków 2000, s. 58.

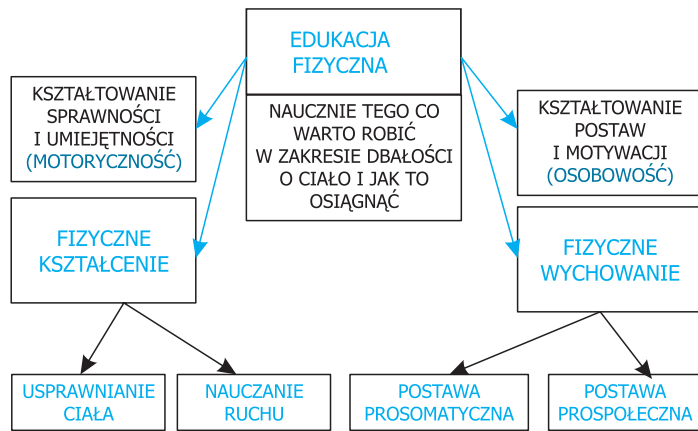
poddany odpowiednim zabiegom restytucji odbudowuje je z nadwyżką. Pozwala to na rozpoczęcie następnego treningu z wyższego pułapu wydolności. Zjawisko to nazywamy *superkompensacją* lub *nadregeneracją*. Aby jednak było ono możliwe, wysiłek musi być podejmowany cyklicznie, powinien zachować optymalną częstotliwość i narastającą intensywność. Te same warunki muszą być spełnione, by w wyniku wysiłku na lekcji wf uczeń osiągnął postulowany wzrost

sprawności fizycznej. Jednak badania dowodzą, że dokładnie ten sam program treningowy może u osób w tym samym wieku i tak samo trenujących wywołać zgoła różne efekty (ryc. 4). W omawianym przypadku większy przyrost $VO_2\max$ zaobserwowano u osób o niższym wyjściowym poziomie $VO_2\max$. Jednak w kolejnych badaniach Wolański i Paizkova (1976)⁵ wysuwali tezę, że „grupa jednolicie ćwiczących rówieśników nie w jednakowym stopniu będzie podnosić swoją sprawność, lecz zmniejszać się będzie w niej zróżnicowanie wewnętrzne (różnice między najlepszymi i najgłupszymi)”. Oznacza to również, że postęp nie może być miarą wysiłku wkładanego przez ucznia.

W jaki sposób lekcje wychowania fizycznego, nie odpowiadające przecięź charakterystyce treningu sportowego, mogą wpłynąć znacząco na podniesienie sprawności fizycznej uczniów?

Zadaniem nauczyciela powinna być zatem nie tyle zmiana sprawności ucznia, co zmiana jego postawy wobec ciała, skutkująca samodzielną troską ucznia o utrzymanie i podnoszenie własnego poziomu sprawności. Usprawnianie ciała ma jednak swoje naturalne granice, dyktowane przez indywidualne zdol-

Wychowanie w szerokim znaczeniu to EDUKACJA FIZYCZNA



Ryc. 3. Edukacja fizyczna⁴

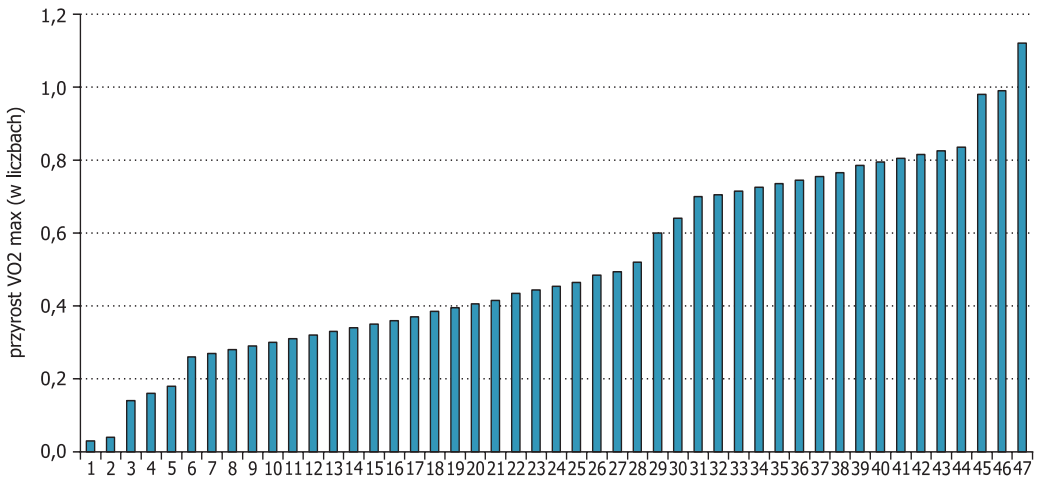
ności wysiłkowe jednostki. Inaczej jest z nauczaniem ruchu – uczyć możemy się przez całe życie, bez względu na wiek. Dotyczy to również nauczania czynności ruchowych. Oczekiwanym efektem uczenia się czynności ruchowych jest ich opanowanie, pozwalające na nieskrępowane uczestniczenie w różnych formach aktywności fizycznej. W praktyce nauczanie ruchu i podnoszenie sprawności fizycznej uczniów odbywa się równocześnie.

Zadaniem nauczyciela powinna być zatem nie tyle zmiana sprawności ucznia, co zmiana jego postawy wobec ciała, skutkująca samodzielną troską ucznia o utrzymanie i podnoszenie własnego poziomu sprawności.

Jednak aby uczeń mógł uczestniczyć w wybranych przez siebie formach aktywności fizycznej nie wystarczy aby opanował umiejętności ruchowe i rozwinął sprawność fizyczną. Nie wystarczy by wiedział jak się pływa, nie

⁴ H. Grabowski, *Teoria...*, dz. cyt., s. 58.

⁵ Za: W. Osiński, *Antropomotoryka*, Poznań 2000, s. 91.



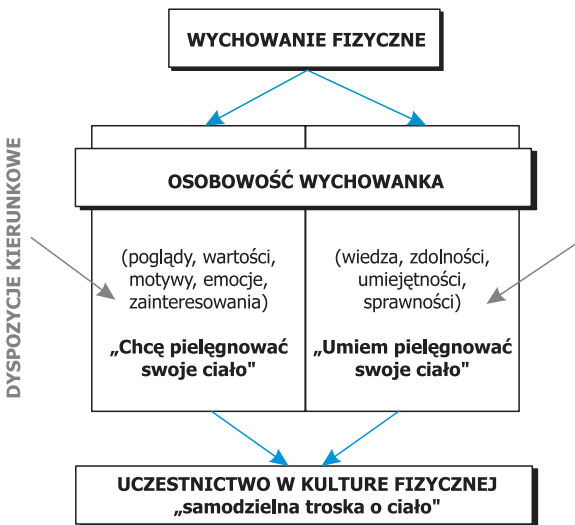
Ryc. 4. Indywidualne różnice w odpowiedzi na trening trwający 15-20 tygodni, któremu poddano 47 młodych mężczyzn (wg C. Bouchard i wsp.⁶)

wystarczy wyposażać go w umiejętność pływania, nie wystarczy również powiedzieć po co mam pływać. Aby samodzielnie korzystał ze zdobytych umiejętności musi polubić

to działanie, musi mu ono sprawiać przyjemność ale również musi odczuwać potrzebę takiej aktywności.

Maciej Demel krytykując szkolne wychowanie fizyczne zwracał uwagę, że akcentuje ono sportowy charakter zajęć, podczas gdy wyniki badań wskazują, że **tylko 14% uczniów ma predyspozycje do osiągania wyników w sporcie, zaś 86% uczniów frustruje się sportem**. Nie uda się wzbudzić pozytywnej motywacji do aktywności fizycznej poprzez usportowienie zajęć u kogoś, kogo frustruje rywalizacja. Wynika to stąd, że zwyciężać w sporcie mogą tylko nieliczni, podczas gdy w szkolnych zajęciach w uczestniczą (a przynajmniej powinni!) wszyscy uczniowie. W związku z tym, ci mniej zdolni fizycznie skazani są na porażkę. Zgodnie z zasadą, że bodźce pozytywne wpływają na utrwalenie zachowań, zaś negatywne je osłabiają, uczeń przegrywający (bodźcowany negatywnie)

Wychowanie fizyczne jako wychowanie w trosce o ciało



Ryc. 5. Wychowanie fizyczne wg H. Grabowskiego⁷

⁶ Za: tamże, s. 90.

⁷ A. Pawlucy, T. Frołowicz, P. Włodarczyk, *Materiały pomocnicze do nauczania teorii wychowania fizycznego*, Gdańsk 1998.

będzie odczuwał niechęć do uczestniczenia w zajęciach fizycznych. Zadaniem nauczyciela jest więc taka organizacja procesu nauczania – uczenia się, aby proces ów jednakowo podmiotowo angażował nauczyciela jak i ucznia. O ile jednak możemy założyć, że nauczyciel chce nauczyć ucznia, to założenie, że uczeń chce być przez niego nauczany czasami może być ryzykowne. Aby więc owego ryzyka uniknąć, należy stworzyć sytuację w której uczeń odczuwa przyjemność z uczenia się.

Zwycięzać w sporcie mogą tylko nieliczni, podczas gdy w szkolnych zajęciach wś uczestniczą (a przynajmniej powinni!) wszyscy uczniowie.

Ma to również inny wymiar. Celem naszych zajęć nie jest dostarczenie uczniowi jedynie doraźnej przyjemności czy rozrywki, ale wyposażenie go w umiejętności przydatne w jego dorosłym życiu do aktywnego uczestniczenia w wybranej przez siebie dziedzinie kultury fizycznej. Przyjemność płynąca z faktu uczestniczenia w aktywności fizycznej ma być zatem czynnikiem koniecznym, lecz nie wystarczającym i nie jedynym do podjęcia samodzielnych działań. Zawsze bowiem człowiek jest w stanie znaleźć inne przyjemniejsze formy spędzania czasu wolnego niż aktywność fizyczna.

Bo o ile zdolności motoryczne, decydujące o poziomie sprawności fizycznej, szybko znikają nie podtrzymywane systematycznymi

ćwiczeniami, o ile umiejętności ruchowe wymagają długiego czasu by „pamięć ruchu zatarła się w mięśniach”, o ile wiedza zdobyta w szkole z czasem ulega zapomnieniu, o tyle system wartości, postaw i przekonań wobec kultury fizycznej często wywiera wpływ na całe nasze dorosłe życie.

Autor koncepcji „Wychowanie w trosce o ciało” formułuje następujące empiryczne przesłanki fizycznej edukacji i płynące z nich wnioski:

- 1. Zaniedbań w stymulacji rozwoju fizycznego z okresu młodości później odrobić się nie da.** *Oznacza to, że program WF musi uwzględniać zadania związane z doraźnym kształtowaniem ciała.*
- 2. Nawet intensywny trening fizyczny w młodości nie zapewnia sprawności organizmu w późniejszych dekadach życia.** *Ponieważ efekty fizycznego rozwoju w młodości są krótkotrwałe, to doraźne kształtowanie ciała w toku fizycznej edukacji jest warunkiem koniecznym, choć niewystarczającym, przygotowania do późniejszego uczestnictwa w kulturze fizycznej.*
- 3. O trwałości efektów fizycznej edukacji nie decyduje bezwzględna sprawność i wydolność organizmu (jako rezultat wycwiczenia ciała), lecz postawa wobec ciała i jego potrzeb (jako skutek oddziaływania na osobowość).**

Ponieważ późniejsze uczestnictwo w kulturze fizycznej zależy głównie od stanu świadomości na temat wartości ciała, a dopiero wtórnie od jego sprawności, to edukacja fizyczna musi obejmować zarówno kształto-



wanie ciała jak i osobowości troskliwej wobec ciała⁸.

Aby uczeń mógł uczestniczyć w kulturze fizycznej nauczyciel powinien być dla niego przewodnikiem po świecie wartości przypisanych ciału. A. Pawłucki, autor koncepcji „Wychowanie do wartości ciała” przyjął, iż tyle jest dziedzin kultury fizycznej, ile człowiek znajduje powodów by dbać o ciało. Wśród najważniejszych powodów troski o ciało Pawłucki zalicza intencję witalną (pozytywny trening zdrowotny), utylitarną (np. rekreacja), agonistyczną (sport), czy estetyczną (dbałość o urodę, taniec)⁹.

Aby uczeń mógł uczestniczyć w kulturze fizycznej nauczyciel powinien być dla niego przewodnikiem po świecie wartości przypisanych ciału.

Uwzględnienie przez nauczyciela wychowania fizycznego owych czterech obszarów kulturowej aktywności człowieka, a także ukierunkowanie działań na osobowość ucznia sprawia, iż celem pracy nauczyciela wfs staje się wspieranie rozwoju osobowości zdrowotnej (zdrowotnych kompetencji kulturowych), osobowości rekreacyjnej (rekreacyjnych kompetencji kulturowych), osobowości estetyczno-tanecznej (estetyczno-tanecznych kompetencji kulturowych) oraz osobowości sportowej (sportowych kompetencji kulturowych)¹⁰. Tak ukierunkowane działania nauczyciela czynią szkolne wychowanie fizyczne wszechstronnym przygotowaniem uczniów do uczestniczenia w kulturze fizycznej, zarówno w jej egzystencjalnych (zdrowie i wypoczynek) jak i symbolicznych (uroda i sport) obszarach¹¹.

W ten model myślenia wpisują się obecnie nie tylko teoretycy wychowania fizycznego,

lecz również nauczyciele realizujący w szkołach założenia procesu fizycznej edukacji. Dzieje się tak przynajmniej na poziomie deklaracji, bo wyniki prac empirycznych w tym zakresie nie zawsze to potwierdzają¹².

Współczesne kształcenie nauczycieli wychowania fizycznego w uczelniach europejskich uwzględnia powszechnie postulat intelektualizacji procesu edukacyjnego. Następstwem takiego postępowania sprawczego nauczycieli, staje się wzrost samoświadomości ucznia w zakresie realizacji celu jego uczestnictwa w procesie edukacji. Zmienia się dzięki takiemu podejściu upełnomocnienie podmiotowe ucznia; uczeń zyskuje na samowiedzy.

Współczesne kształcenie nauczycieli wychowania fizycznego w uczelniach europejskich uwzględnia powszechnie postulat intelektualizacji procesu edukacyjnego.

Czy jednak uczestnictwo ucznia w zajęciach wfs pozwala mu na odkrycie celu stawianego przez nauczyciela? Czy zatem można powiedzieć, że uczeń jest podmiotowym, świadomym uczestnikiem procesu własnej kulturalizacji? W prowadzonych badaniach zadałem uczniom i ich nauczycielom pytanie o cele wychowania fizycznego. Następnie sklasyfikowanych 10 celów uczniowie mieli uszeregować w porządku hierarchicznym, przyznając im punkty od 10 do 1. Uczniowie gimnazjów za najważniejsze uznali sprawność fizyczną, kompetencje zdrowotne, rozwój osobniczy, kompetencje sportowe i rozwój społeczny (ryc. 6).

Przeprowadzone badania wskazują, że uczniowie nie odkrywają w działaniach nauczy-

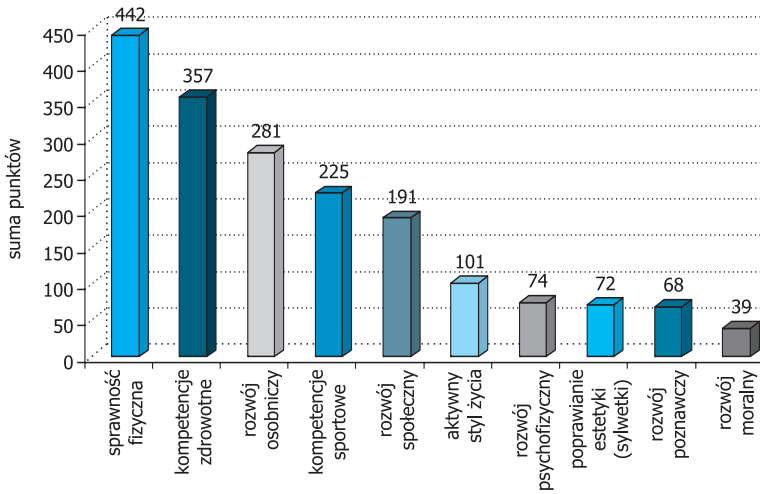
⁸ H. Grabowski, *Teoria...*, dz. cyt.; H. Grabowski, *Co koniecznie...*, dz. cyt.

⁹ A. Pawłucki, *Wychowanie jako kulturowa rzeczywistość. Na przykładzie wychowania do wartości ciała*, Gdańsk 1992.

¹⁰ A. Pawłucki, *Wychowanie...*, dz. cyt.

¹¹ T. Frołowicz, *Edukacyjne intencje nauczycieli wychowania fizycznego*, Gdańsk 2002, s. 11.

¹² Tamże.



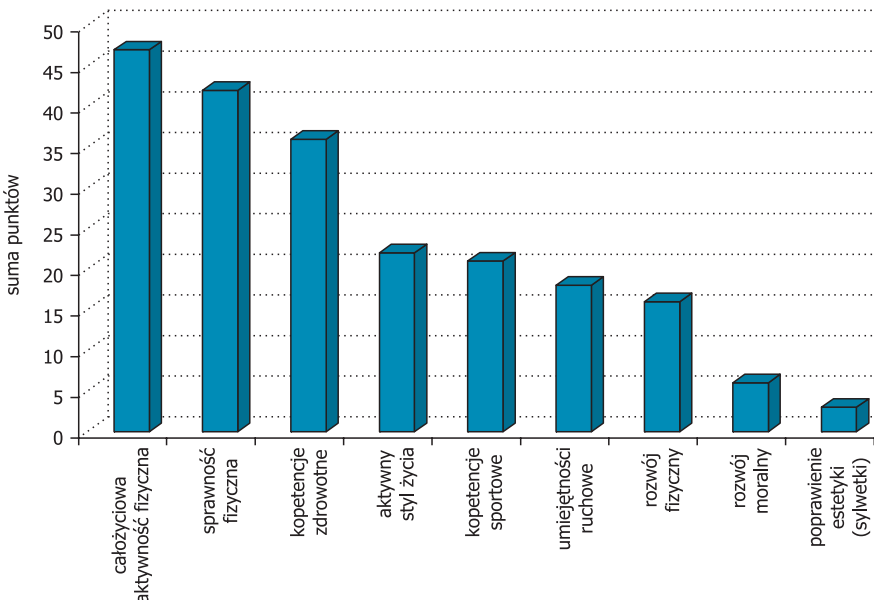
Ryc. 6. Hierarchia celów wychowania fizycznego w opinii uczniów

cieli ich najważniejszej intencji: przygotowania uczniów do całozyciowej aktywności fizycznej. Natomiast pozostałe cele procesu są ujmowane przez nauczycieli i uczniów bardzo podobnie.

W obu rankingach sprawność fizyczna, kompetencje zdrowotne i sportowe zajmują najwyższe miejsca (ryc. 7). Uczniowie uznali za ważniejsze rozwój osobniczy i społeczny, podczas gdy nauczyciele eksponowali aktywny styl życia i umiejętności ruchowe. Pomimo drobnych różnic klasyfikacje celów wf dokona-

ne przez uczniów i nauczycieli są bardzo zbliżone. Pozwala to przypuszczać, że uczniowie stali się podmiotowo zaangażowanymi uczestnikami procesu wf, przed którymi nauczyciele odkrywają swoje edukacyjne intencje.

Jak widać sprawność fizyczna jako cel wychowania fizycznego, czy precyzyjniej edukacji fizycznej, zajmuje wysoką pozycję w świadomości nauczycieli i uczniów. Zgola inaczej sytuacja przedstawia się w opiniach teoretyków wychowania fizycznego.



Ryc. 7. Hierarchia programowych celów wychowania fizycznego w opinii nauczycieli

„Biotechnologiczne cele okazały się tą grupą, w stosunku do której teoretycy najbardziej różnili się swoimi przekonaniem. W odniesieniu do wspierania harmonijnego rozwoju somatycznego oraz kształtowania sprawności fizycznej pojawiły się opinie skrajne. (...) Zwłaszcza rozwój sprawności fizycznej silnie spolaryzował poglądy teoretyków. W przypadku wychowania fizycznego chłopców trzech teoretyków uznało taki cel za jeden z najważniejszych, a dwóch za mniej ważny. W stosunku do umiejętności ruchowych można mówić o większej zgodności. Żaden badany nie nadał im najwyższej rangi, a większość uznała, że zajmują jedną z niższych pozycji”¹³.

Rozważania na temat hierarchii celów wychowania fizycznego, łączą się niepodzielnie z zagadnieniem oceny efektów tego procesu. Zainteresowanie sprawnością fizyczną jako celem wychowania ze strony ucznia jest naturalne – w traktowaniu jest jako zajęcia ruchowe, co w potocznym rozumieniu utożsamiane jest z usprawnianiem. Uczeń nie musi wiedzieć, że poziom jego aktywności fizycznej na zajęciach ma niewielki wpływ na zmianę poziomu jego sprawności fizycznej. Jednak dla nauczyciela ocena sprawności ucznia stanowi pewną miarę skuteczności jego działań dydaktycznych. Niezaprzeczalnie potrzebujemy poczucia skuteczności działania i w sytuacji gdy obserwujemy postępy uczniów w opanowaniu umiejętności ruchowych (np. nauka pływania) dostrzegamy efekty naszej pracy i odczuwamy związaną z tym satysfakcję. Ocena sprawności jest zatem wyrazem tęsknoty nauczyciela do weryfikacji skuteczności swoich działań. Jest czymś wymiernym, mierzalnym, podlegającym weryfikacji. Zgoła inaczej jest z efektami wychowania – te są widoczne dopiero po latach, gdy uczeń po ukończeniu edukacji podejmuje niewymuszone działania względem własnego ciała. Ale i wtedy nie wiemy, czy jest to wynik naszych oddziaływań, czy też efekt wpływu środowiska społecznego. Nie możemy być pewni, komu ten „sukces” przypisać. To powoduje, że nauczyciel zwraca

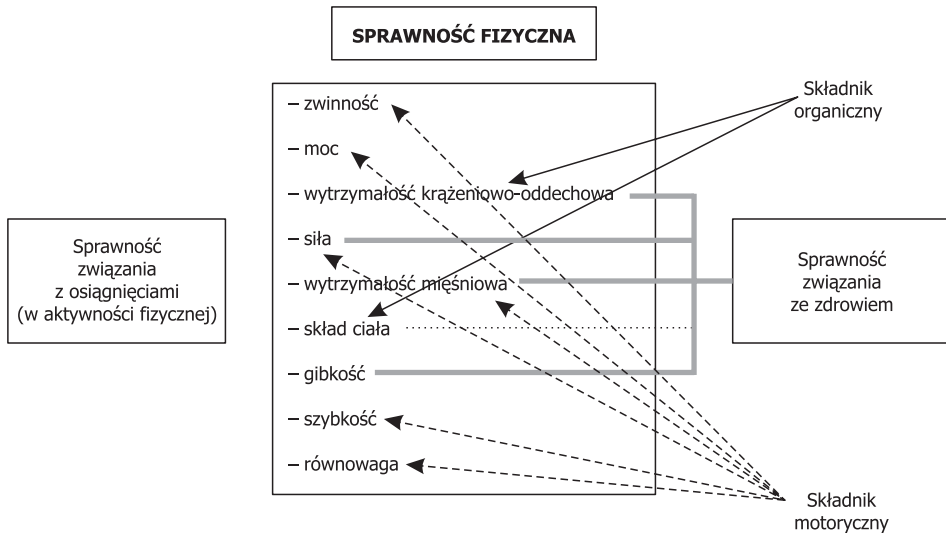
się ku tym aspektom jego pracy, które dają bardziej wymierne efekty. Nie bez znaczenia pozostaje również fakt, że przez całe lata nauczyciel w rozliczany był za osiągnięcia sportowe swoich uczniów, a ich miernikiem jest poziom sprawności fizycznej.

Jak wykorzystać to naturalne zainteresowanie nauczycieli rozwojem sprawności fizycznej uczniów? „Nauczyciel wychowania fizycznego jest szczególnie narażony na przeżywanie konfliktu między chęcią wykazania się sukcesami uczniów najlepszych a świadomością otoczenia szczególną troską najłabszych. Jak wiadomo, jedynym sposobem zachęcenia dzieci przeciętne i nisko sprawnych do aktywności ruchowej jest stworzenie im możliwości odniesienia sukcesu na własną miarę”¹⁴. Aby to osiągnąć powinniśmy próbować wiązać sprawność fizyczną nie tyle z osiągnięciami sportowymi, co traktować ją jako narzędzie umożliwiające podejmowanie aktywności zdrowotnej (ryc. 8), rekreacyjnej, czy estetycznej.

Problemem polskiej szkoły jest to, że ciągle jest bardziej szkołą nauczającą niż wychowującą. Problem ten dotyczy również szkolnego wychowania fizycznego. Dziwi to, zwłaszcza że – jak wynika z badań – najmniej trwale są rezultaty usprawniania, bardziej nauczania, a najbardziej wychowania. Ciągle łatwiej jest nauczyć nawet bardzo złożonych czynności ruchowych, niż sprawić by uczeń odczuwał potrzebę ich opanowania. Potrzebę wynikającą nie z zewnętrznego przymusu (np.: ocena szkolna), lecz z uwewnętrznionego przekonania o słuszności takich działań. Celem wychowania fizycznego nie jest przecież wywołanie zmian w organizmie ucznia, lecz w jego zachowaniu wobec własnego ciała. *„Dopiero wtórnym efektem tych zachowań – w zależności od ich częstotliwości i intensywności – może być przywracanie, podtrzymywanie lub pomnażanie zdrowia, sprawności i urody ciała. Z tego punktu widzenia szkolne wychowanie fizyczne jest tyle warte, ile razy uczeń w czasie pozalekcyjnym i absolwent po ukończeniu szkoły uzna, że warto pójść na basen, zagrać w piłkę, pogimnastykować się rano itp., a nie*

¹³ T. Frołowicz, *Edukacyjne...*, dz. cyt. s. 105.

¹⁴ H. Grabowski, *Co koniecznie...*, dz. cyt. s. 81.



Ryc. 8. Składowe sprawności fizycznej wg twórców Eurofit'u (Council of Europe)

ile skoczy wzwyż w trakcie lub po lekcji z tego przedmiotu”¹⁵.

Tak jak żadna opowieść o lodach czekoladowych nie odda ich smaku, tak mówienie o korzyściach płynących z aktywności fizycznej nie wystarczy, by uczeń podejmował ją w czasie wolnym. Powinnością nauczyciela kultury fizycznej jest zatem doprowadzenie do sytuacji w której uczeń zakosztuje i rozsmakuje się w aktywności fizycznej. Celem zajęć jest wykształcenie w wychowanku afirmatywnej postawy wobec ciała. By to było możliwe, powinien on pomóc uczniowi traktować ciało jako wartość, o którą warto zadbać. Wiemy zatem co mamy robić – określamy to cele szkolnego wychowania fizycznego. Pytanie brzmi raczej: *Jak je osiągnąć?* Odpowiedź na to pytanie nie jest prosta. Każdy z nauczycieli musi ją w sobie odnaleźć. Kluczem będzie rozmiłowanie dzieci w aktywności fizycznej. Powinna się ona kojarzyć z czymś nie tylko przyjemnym, ale i po-

trzebnym. Lekcja nie może trącić rutyną i nudą, ale ma być okazją do aktywności, w czasie której uczeń rozwija umiejętności potrzebne do przyszłej, samodzielnej troski o ciało. Na barkach nauczyciela wzorów kultury fizycznej spoczywa zatem odpowiedzialność za odkrywanie przed uczniem ról, jakie wspólnie grają w „teatrze życia szkolnego”¹⁶. Nauczyciel przyjmuje na siebie role nauczyciela: zachowań zdrowotnych, zachowań rekreacyjnych, zachowań sportowych i zachowań estetycznych (np. taniec, dbałość o urodę). Miarą jego sukcesu będzie to, ilu uczniów – w czasie i po lekcji w – przyjmie na siebie role uczestnika zachowań zdrowotnych, zachowań rekreacyjnych, zachowań sportowych i zachowań estetycznych.

dr Wojciech Sakłak

Akademia Wychowania Fizycznego i Sportu
w Gdańsku
Zakład Metodyki Wychowania Fizycznego

¹⁵ H. Grabowski, *Uwagi krytyczne o wychowaniu fizycznym i kształceniu nauczycieli*, Kraków 2004, s. 35–36.

¹⁶ A. Janowski, *Uczeń w teatrze życia szkolnego*, Warszawa 1995.